We Lwowie dnia 25. Lutego 1869.

Nr. II. SZKOŁA Rok II.

DODATEK MIESIĘCZNY

poświęcony sprawom szkół średnich.

Wychodzi raz na miesiąc. Osobno prenumerować nie można.

O wychowaniu żeńskiém.

Nie ma wspanialszego obrazu na ziemi, jak widok społeczeństwa krzątającego się umiejętnie, trzeźwo, wytrwale około własnéj naprawy swojéj. Najwyższe potęgi moralne zdają mu się usługiwać w téj pracy: pojęcia religijne błyszczą tém żywiéj, zasady cnotliwe odzyskują miejsca posągów na ołtarzu czci powszechnéj, dawne doświadczenia zyskują jasnowidzenie środków i celów. Społeczność w takiéj postawiona dobie staje się wielkim bohaterem; rozbudzona czynność kładzie jéj z kolei w rękę krzyż, miecz, księgę a u ramion skrzydła i na czole gwiazdę.

Społeczność nasza znajduje się obecnie także w porze moralnego ocknienia; a skoro uwaga wszystkich wytęża się ku odkryciu i zaspokojeniu ważniejszych potrzeb ogółu, nie od rzeczy może będzie wymienić tutaj jeszcze jednę z tych potrzeb, mającą niewątpliwie przyszłość i ważne następstwa dla kraju. Chcemy tu powiedzieć słów kilka w sprawie wychowania żeńskiego. Cisza i milczenie otaczają dotąd tę sprawę na drodze reform publicznych; zanim więc stanie się zadość sprawiedliwemu uznaniu, że wychowanie żeńskie równe ma prawo do opieki i współczucia jak wychowanie męskie, zanim władze właściwe postępując przynależną koleją rozpostrą i ponad piérwszém swoje skrzydła, pozwolimy sobie kilka pobieżnych uwag w téj mierze.

A najpiérw, żądając żeby kraj opiekował się wychowaniem żeńskiém, musimy zapytać, czyliż to wychowanie jest istotnie ważną dla społeczeństwa kwestyą? czyby nie należało odłożyć je na późniéj i pominąć może porę przy ogólnych reformach edukacyjnych do posiania na jego korzyść pięknego ziarna przyszłości?

Wszystkie cywilizowane narody znalazły już dostateczną na takie pytania odpowiedź; my wszelako dla łatwiejszego uznania ich

odpowiedzi zapytujemy się jeszcze: czyli kobiéta wywiera rzeczywiście taki wpływ na społeczeństwo, żeby aż ono musiało się troskać i krzątać około jéj wychowania?

W odpowiedzi na powyższe pytanie jedni przyznają jéj zbyt wiele, drudzy zbyt mało; nie zaprzeczoną zaś rzeczą i uznaną prawdą jest, że wpływ jéj mniéj więcéj czuje się wszędzie; że ludzkość nagina się do niego na różne strony, a w wysokiém stanowisku niewiasty jako matki rodziny i piérwszéj nauczycielki uznaje żywe źródło pomocy, natchnienia i osłody dla swoich usiłowań i nadziei.

Z tego to właśnie podwójnego stanowiska kobiéty jako matki rodziny i nauczycielki radzibyśmy oceniać potrzeby jéj wychowania, nie przepominając wszelako i o trzeciém jéj stanowisku jako członka społeczeństwa, pracującego na siebie.

Z kolei przejdziemy przez te trzy stopnie powołania niewieściego, poprzedzając szczegółowe ich określenie podniesieniem się ku ogólnemu pojęciu o kobiécie jako ideale społeczeństwa, ideale religii, moralności, poezyi i sztuki.

Zarzuci kto może, że dość kobiéty nasze i ich wychowanie błąkały się jak błędne ognie w niepewnych i idealnych sferach, że należy je właśnie sprowadzić z tego obłoku fantazyi, z którego w oddaleniu poglądały na życie, dotykając gwiazd skronią i złożonych rąk swoich często nie umiejąc otworzyć do praktycznego działania; powié ktoś, że nam dzisiaj trzeba pomocnic praktycznych, niewiast wyćwiczonych w ziemskim trudzie, wytrwałych w bólu i przeciwnościach dnia powszedniego. Bardzo słusznie, i tę to właśnie praktyczną stronę życia kobiéty, tyle zaniedbywaną w wychowaniu, radzibyśmy odsłonić i wskazać na potrzebę stósowania do niéj edukacyi. Ale dążąc właśnie w kierunku téj ziemskiéj i codziennéj drogi, musimy się koniecznie oglądać na ideał, na pierwowzór piękności wyższéj, zawartéj w duszy niewieściéj, aby z pracującéj w winnicy pańskiéj gromadki nie zrobić niewolniczych najemnic, aby nie zapominać nigdy, że ta, co się schyla w codziennym trudzie, co służy dziecięciu i mężowi, ojcu i matce, chorym i ubogim, co omiata proch z domowego progu, ma zarazem prawo podnosić czoło do błękitów nieba, bo z nich to właśnie zstępuje na nią ten promień ożywiającego poświęcenia, którego odblaskiem na ziemi są najdrobniejsze jéj sprawy.

Podnosząc oczy do owego ideału, zdumiewamy się nieśmiertelnością i czystością jego blasku... Nie na olśnienie wszakże pychy naszéj ten blask z niego bije, ale jako latarnia przestrzegająca idące

po sobie pokolenia niewiast, że tędy droga, że tam jest ich wzór, tam najczystsze określenie obrazu, na podobieństwo którego ukształcać dusze swoje powinny.

Najwyższe tego wzoru pojęcie wydziela się jak śnieżny obłok z przecudnych kart ewangielii i składa po wiek wieki na jasném czole niewieściém niezrównane słowo: świętość.

Śród posągowych postaci starego testamentu dzielna niewiasta przed innemi idzie.

Poezya w osobie Lilli Wenedy porównała cenę kobiéty z strunami harfy tajemniczéj, odkupującéj ginący naród; a tradycya narodowa, tradycya patryotycznéj Polski skupiła piękność swego ideału w symboliczném poświęceniu się uroczéj Wandy i nagrodziła ją mogiłą rękami braci usłaną.

W naszém zaś powszechném, codzienném pojmowaniu kobiéta, lubo jest „drugą", jak już powiedziano niejednokrotnie, w ziemskiém towarzystwie, jednak z równém dążeniem, z równym polotem rajskiéj duszy ku niebu. Jéj przyszłość na niebie jest między aniołami, jéj przyszłość na ziemi jest śród bogów domowych, stróżów tajemniczych wewnętrznego spokoju, którym się kłania rodzina i społeczność.

Czy dziecięciem na ręku matki się obudzi, czy dzieweczką wybiegnie przed chatę, aby się smętnym brzózkom przypatrywać, zawsze lubimy kreślić nad jéj czołem nimb promienisty, jak gdybyśmy chcieli zabezpieczyć światu jéj świętość, chociażby bolem okupioną. Z rzewném uczuciem dajemy jéj z kolei imiona córki, siostry, żony i matki, wywołujące w niéj coraz nowe skarby życia, szczęścia, cierpienia, ofiar i zasługi. Ideał czucia i poświęcenia, jaki w niéj czcimy, jest ideałem ludzkości, najpiękniejszą jéj stroną, najlepszą jéj cząstką; kobiéta, zbliżając się do tego ideału, podnosi całą ludzkość na piedestał urzeczywistnień doskonalenia się i szczęścia. Ale czyż zbliżyć się do niego łatwo? przed wymaganiem od niéj trudnéj pracy nie wypadałożby pierwéj umocnić jéj skrzydeł i zapalić gwiazdy nad czołem? Bez wątpienia, i skargi tych wszystkich, co żalą się, że uczestnictwo niewiast nie doprowadziło jeszcze ludzkości tam, gdzieby ona dojść już była rada, są o tyle niesłuszne, że oni jako starsi w domu ojcowskim mogli wesprzéć chwiejne kroki sióstr swoich, ułatwiając im dobre wychowanie.

Na chęciach jednak nie mogło braknąć nikomu, pozostawała tylko do rozwiązania owa odwieczna, dotąd nierozplątana zagadka, jak poprowadzić to wychowanie, aby wprost do wielkich celów swoich trafić mogło.

Światły pisarz francuzki Rondelet powiada, że wychowanie jest kwestyą, która się dopiero zaczyna. A chociażbyśmy nie powtórzyli już drugiéj połowy jego zdania, utrzymującéj, że „doświadczenie ubiegłych wieków posłużyło tylko aż po dziś dzień do wprowadzenia nas w obłęd“, bo skutki i owoce prac przeszłych są zawsze wielką dla przyszłości wskazówką, wszakże musimy podzielić niektóre jego obawy.

Dla tego omijając zdaleka mnóstwo oderwanych i niepopartych doświadczeniem teoryj, najlepszym przewodnikiem na téj drodze może nam być samo przeznaczenie człowieka, do jakiego prowadzić go winniśmy prowadzeniem jego przyrodzonych zdolności. Powiedzieliśmy wyżéj, że na wychowanie kobiéty zapatrywać się głównie będziemy ze względu na jéj podwójne przeznaczenie, jéj podwójne stanowisko w społeczeństwie jako matki rodziny i nauczycielki. O tych dwóch niewiastach razem też mówić będziemy, bo chociaż pozornie drogi ich są nakreślone w odmiennym kierunku, schodzą się przecież zawsze w jedności celu i poświęcenia.

Wprawdzie matka czerpie piérwszą mądrość swoję w przyrodzoném uczuciu; treść jéj życia tchnie wonią rodzinnego spokoju, czułego szczęścia; poświęcenie jéj płynie z praw natury i nie oddalając się od domowego koła, pracując na własnéj grzędzie, wielce jest ułatwione, ma większą słodycz i nagrodę w sobie. Nauczycielka trudy swoje podnosi ogólną miłością ludzi i obowiązku. Życie jéj więcéj ma znoju, mniéj uśmiechu; na wielkiéj drodze społeczeńskich obowiązków nauczycielki zajmują miejsce owéj skromnéj gromadki, co z południa wyszła za pokłosiem. Nie ma dla nich własnego żniwa! Snopy, śród których się kręcą, są cudze; nie do nich należy nieść wieniec pszeniczny, one tylko pomagają drugim, zbierają opuszczone kłosy, to jest: podejmują zbywające drugim obowiązki.

Nie dla nich miano dziedzica, ani dola przewodnicy; na wesołych dożynkach miejsce ich poza wrotami, ale dzieje ich zapisane są w księgach świętych na karcie Ruthy, która pracą pokorną, promieniem miłości ozłoconą, wplotła się w królewski ród Dawidów, co był na ziemi najbliższym Zbawiciela.

Matka żyje z dziećmi, dla dzieci, w dzieciach i ułatwia im życie — nauczycielka życie im tłómaczy. Piérwsza zbiera z ziemi świętą mannę i rozdziela ją między ród swój młody, śpiewając pieśń dziękczynienia; druga patrzy w niebo, zkąd manna przychodzi, i opowiada jéj dzieje.

Prace jednéj i drugiéj są niezbędne dla młodego pokolenia; a czy połączone w jedném ręku, czy rozdzielone między więcéj po-

mocników, stają się zawsze opatrznością dziecięcia i źródłem prawdziwie dobrego wychowania.

Widzimy więc, że w rękach matki i nauczycielki spoczywa po części tak wielka dźwignia społeczeństwa! Co posiejemy w ich dusze, to będzie nieśmiertelne już na ziemi. Lecz żeby one prawdziwie dobre ziarno mogły przekazywać naszym pokoleniom, trzeba im samym najpierw sposobne dać ku temu wychowanie. Wychowanie to, chcąc być skutecznéem, musi przedewszystkiém mieć za przedmiot rozwijanie władz duszy niewiasty, aby uczynić z niéj istotę rozumiejącą siebie, znającą cel swój, czującą w sobie możność osiągnięcia takowego, a w taki sposób pod względem religijnym, moralnym, umysłowym i fizycznym postępować powinno, żeby działanie jego zdawało się zarazem dla uczennicy ćwiczeniem jéj władz, wzbogaceniem umiejętnością niezbędną w życiu i środkiem do starczenia saméj sobie wedle dalszéj potrzeby.

Mówimy tutaj śmiało o wychowaniu umysłowém kobiét; nikt już bowiem dzisiaj nie zaprzecza, że umysł niewieści równie jak jéj serce potrzebuje uprawy. Dzisiaj wszyscy już lubimy widzieć u niéj nie tylko piękny uśmiech na ustach, czułość uszczęśliwiającą w duszy, lecz i myśl poważną na czole. W epoce wyzyskiwania wszelkich potęg moralnych i fizycznych na korzyść ludzkości miałyżby być skazanemi na marnotrawstwo same zdolności umysłowe kobiét, mogące znaleść tak piękne zastósowanie w życiu? Nie zaiste! Społecznoćć dzisiaj chce się podzielić światłem z matkami rodzin; radaby ona mieć światłe córki i siostry, lecz obawia się jeszcze ośmieszonych s a w a n t e k, niepojętych doskonałości i ulatniających się gdzieś w obłokach fantazyj i egzaltacyj bohaterek, podobnych do widziadeł. Dla tego to ona niechętnie czasem słucha głosów, dopominających się o to wspólne wszystkim dziedzictwo. Obawy jéj wszelako upaść muszą, jeśli rozważymy, że nauczyć — to znaczy oświecić; że oświecić — jest to wskazać dobrą, prostą i prawdziwą drogę. Nie tego się więc należy obawiać, żeby kobiéty nauczyć, oświecić, ale tego, żeby fałszywe światło bez wyboru nie sprowadziło je z drogi prostoty, prawdy, obowiązku; nie bronić im więc światła potrzeba, lecz od zboczeń zabezpieczyć utrzymaniem w równowadze ich władz umysłowych, oraz wyborem i miarą nauki.

Co do piérwszego punktu, jakież to władze umysłowe są górujące u kobiét? którychże to zaniedbanie lub wybujanie przyniosło im najwięcéj szkody? Pamięć, wyobraźnia, uwaga, sąd — oto skarbiec umysłowy, władze nasze potężne, z których każda może obrócić

się na udoskonalenie człowieka, ale też może i skrzywić się, zmarnować, przesadzić, przytępić, zarosnąć chwastem.

Doświadczenie i obserwacya od dawna już przekonały, że ze wszystkich władz umysłowych u kobiét najsłabszą jest uwaga, najsilniejszą wyobraźnia: ztąd właśnie płynie ruchomość jéj myśli, łatwość olśnienia jéj, łatwość przeniknienia wielu rzeczy, bez możności głębszego wpatrzenia się w nie; ztąd upodobanie w błyskotkach i skłonność do egzaltacyi; ale ztąd także wypływa malowniczość jéj umysłu, umiejętność zidealizowania najprostszych życia powszedniego zatrudnień, oraz ten nadobny polot myśli i uczucia, tak w porę nieraz przybywający dla rozprószenia trosk codziennych, że zdaje się być podobnym do natchnienia. Wyobraźnia więc w drobiazgowém życiu kobiéty jest pięknym darem Boga; ona bowiem ożywia wszystkie inne władze jéj umysłu; chociaż ona także najłatwiéj rozstrój zaprowadzić w nich może. Najpochopniejsza do wybujania kosztem władz innych, z łatwością mogłaby wziąść nad niemi górę i założyć w umyśle niewieścim zwodnicze królestwo fantazyi, odbierającéj smak prostym obowiązkom i przez to wiodącéj do zboczeń. Siła jéj porywająca i nieujęta może wszakże znaleść potężnego i umiejącego ją poskromić przeciwnika w uwadze, rozwiniętéj właściwemi ćwiczeniami. Uwaga, prowadząca za sobą zdrowy sąd i rozsądek, zdoła sama jedna zaprowadzić równowagę i harmonię pośród władz umysłu niewieściego, już to trzymając na wodzy wyobraźnię, już to kierując nią i obracając na korzyść ogólnego wykształcenia.

Edukacya staranna sama jedna dopiąć tego może, rozwijając sąd, uwagę, rozsądek i sprowadzając imaginacyą do zakresu pojęcia piękna w sztuce, w naturze i w życiu.

Wykładanie nauk w tym kierunku właśnie działać powinno; lecz jakież to mają być nauki? Ojcowie rodzin spojrzą znów z niedowierzaniem i obawą; łatwo jednakże zaspokoimy ich uwagą, że hasłem naszego wyboru będą tutaj słowa roztropnego Amerykanina, który powiedział: „Będziesz uczonym, oświeciwszy się należycie w obowiązkach swoich.“ Oświecając się na drodze obowiązków, skarbiec nauki stósownéj dla nauki nie tylko się nie wyczerpie, lecz rozszerzać się będzie do nieskończoności, jak nieskończoną ma być droga doskonalenia się. Oświecając się na drodze obowiązków, skarbiec nauki stósownéj dla kobiéty może zaspokoić najrozleglejszą czynność jéj umysłu; bo wiadomości potrzebne matce rodziny i nauczycielce nie sięgająż nieba i ziemi, nieśmiertelności i życia, natury i poezyi, ustroju fizycznego i duchowego człowieka? Czyliż matki nie wlewają w nas piérwszych pojęć rodzinnych i spo-

łeczeńskich? Nieraz żałujemy, że ludzie wynoszą z głębi rodzin swoich przesądy i błędy, z których się nawet w szerokich szrankach publicznego życia otrząsnąć nie mogli. Ideał, jaki ludzkość chce urzeczywistnić, powinien być w piérwszém wychowaniu zarysowany — dusza matki ma nosić odblask tego ideału i wrażać go powoli w dusze dzieci.

Matka więc i jéj pomocnica nauczycielka potrzebują najpierw świętych nauk, anielskich przestróg religii. Dowodzić tego byłoby zbytecznem: dusza ludzka wymaga koniecznie polotu w niebo! Nikt jéj nie zagrodzi drogi do téj ojczyzny nieśmiertelności i szczęścia; a ktoby usiłował otoczyć ją krawędzią samych ziemskich rozumowań, stałby się podobnym architekcie, chcącemu odjąć światu gwiaździsty firmament dla otoczenia go dachem.

Przymierze duszy niewieściéj z Bogiem jest najczystszém źródłem i najpewniejszą tarczą moralności. Jéj wzniesiona modlitwa — to pielgrzymka Mojżeszowa na szczyty Synai po kamienne tablice przykazań, z któremi wraca do ogniska domowego i przechowuje je w sercu jak w arce.

Wiara i moralność wskażą jéj miejsce w niebie i w rodzinie; dzieje narodowe wskażą jéj miejsce w ojczyznie i z cnót religijnych i domowych wysnują kolejno jéj obywatelskie cnoty. One oświecą patryotyczne uczucia niewiasty poważném nad temiż dziejami myśleniem, a miłość jéj dla kraju nauczą wyrażać w umiłowaniu jego rzeczywistego dobra, w pielęgnowaniu ojczystéj mowy i pojmowaniu tych pięknych myśli, dążeń i natchnień, jakich wyrazem stała się świątła literatura krajowa.

Przez dzieje ojczyste kobiéta pozna łączność swego kółka domowego z kołem całego narodu; przez dzieje powszechne pozna łączność ojczyzny swojéj z wielką rodziną ludzkości w jeden bratni łańcuch ręką kierującéj opatrzności spleciony.

Geografia powszechna wielce się przyczynia do uprawy umysłu. Biorąc za piérwsze słowo swoje imię Boga świat stwarzającego i ukazując tenże świat młodocianéj myśli, wszystkie razem nauki wysnuć z niego może: wielkość Boga ponad stworzeniem królującą, cudowny układ ciał niebieskich, ziemi i tworów żyjących łączą w sobie razem nauki wieczności i doczesne nauki: wiarę i astronomią, geografią fizyczną i polityczną, dzieje ludów, historyą zwierząt i roślin, tajemnicę żywiołów, i tajemnice tych podziemnych piwnic naszego globu, gdzie opatrzność złożyła w minerałach nowe zapasy bogactw, które człowiek zdziwiony wynosi na powierzchnią, aby im się przypatrzyć przy świetle słońca, wiary i nauki.

Nauki przyrodzone tłómacząc zjawiska natury oświecają umysł, a dążąc w kierunku praktycznego zastósowania, nauczą doświadczeń codzień przydać się mogących. Doświadczenia te przysposobią uczącéj się zbiór owych małych, pożytecznych cudów, które nauka przyjmuje z uśmiechem a prostota z podziwem.

Początki geometryi nadadzą zbawienną ścisłość młodéj inteligencyi; arytmetyka zaś, kształcąca przytomność, poparta prowadzeniem ksiąg rachunkowych i ułatwiających kombinacyi, stanie się wyborném ćwiczeniem dla uwagi i może być pożytecznie zastósowaną.

O nauce języków obcych tyle tylko powiemy, że wybór ich stósowny i staranny wykład mogą przynieść w korzyści rodzinom i zakładom naukowym wydobycie się z pod wpływu cudzoziemskich guwernantek i przyswajanie literaturze naszéj pożytecznych dzieł obcych pedagogicznéj i naukowéj treści.

Pedagogika w połączeniu z spostrzeżeniami psychologicznemi i ćwiczeniem praktyczném powinna być przedmiotem szczególnego starania w edukacyi niewieściéj; ona bowiem nietylko kształci rozwagę i poważne myślenie, lecz zarazem jako nauka wychowania, sztuka rozwijania władz duszy i ciała dziecięcia, zarówno jest potrzebną matce i nauczycielce; bo któraż matka rodziny nie jest nauczycielką w swojem kółku domowém?

Estetyka wykształca pojęcie piękna w sztuce, a chociaż sama z siebie nie utworzy artystek, oświeci przecież smak niewiast, przekonywując je, że szlachetna prostota, będąca ozdobą arcydzieł sztuki, powinna być także wdziękiem umysłu, serca, ułożenia, obejścia się a nawet i stroju niewieściego.

Obok estetyki postawimy przyswojenie kobiecie tych wiadomości, do których dar od natury otrzymała i których uprawianie przydać jéj się może.

Ręczne roboty, piękne pismo, nieco gimnastyki wyrabiającéj członki i taniec, układający ruchy, stanowią także zazwyczaj część edukacyi kobiecéj. Cały zaś szereg wymienionych tu nauk nie może w niczem zepsuć tego boskiego porządku i harmonii, jaką powinna panować między umiejętnością niewiasty i jéj obowiązkami — lecz owszem, kształcąc władze jéj duszy i oświecając umysł, podnosi ją na wyższy stopień pojęcia i dopełnienia powinności. Bo kto lepiéj widzi, ten koniecznie pewniéj postępować musi. Nauka rozsądna nie zwichnęła jeszcze nikogo; obawiać się tego zwichnięcia dla kobiét, jest to czynić ujmę samemuż światłu i zapominać, że zboczenia,

egzaltacye, nieukontentowania, przesady i wszelkie nędze umysłu niewieściego nie ze zbytku lecz z braku gruntownéj pochodzą nauki. Światło rzeczywiste, z jakiejbądź ono nauki wybłyska, zawsze rozwidni nam i uwydatni piękność obowiązku. Religia i moralność — powinność mają za cnotę; literatura światła obowiązkom tryumfy przeznacza; historya — spełnionéj powinności obywatelskiéj przyklaskuje; przyroda cała zdumiewa nas pilnością najdrobniejszych tworów zdążających ku swemu przeznaczeniu. Otwarcie więc w stósownéj mierze obszarów nauki przed kobiétą nie zgorszy jéj zaiste, nie odbierze smaku obowiązkom, lecz przeciwnie okrasi je tą piękną myślą łączności, jaka panuje między jéj pracą a pracą całego świata; otwarcie to nareszcie zaprzątnąwszy przeważnie jéj umysł, wyprowadzi ją z koła tych wad drobiazgowości, małostek, próżności, tych nędz moralnych, co zaćmiewają nieraz niestety blask duszy niewieściéj.

Kobiéta przysposobiona do życia gruntowną edukacyą, wnosi w grono rodzinne czyste pojęcia o obowiązkach chrześciańskiéj i polskiéj niewiasty, oraz o dążeniach społeczeństwa i nauki, dających jéj lepiéj ocenić trudy ojca i potrzeby wychowującego się syna. Dla światłego jéj umysłu milszą będzie wiadomość o pięknym czynie rodaka niż o balowych sukniach sąsiadki; zrozumienie wartości mienia, które i bogactwo krajowe podnosi, i osobistą godność ocala, i drugim z wczesną pomocą przychodzi, umiarkuje i urządzi jéj wydatki, nadając im cechy roztropności i obywatelskiéj cnoty. Dążąc tym sposobem do udoskonalenia siebie i swego kółka rodzinnego, dusza kobiéty będzie rzeczywiście nosić odblask ideału, jaki ludzkość urzeczywistnić powinna. Jéj powaby, jéj uroki, zawarte w prostocie, w skromności, w naturalnéj żywości i w wrodzonym wdzięku, jak wonny powiew zawartym jest w lilii kwiecie, nie ucierpią bynajmniéj na takim kierunku edukacyi, jeżeli ona nie egzaltacyą podnosić, nie wyobraźnię podsycać, lecz całość harmonijną rozwijać i rozsądek jako pochodnię życia kształcić i oświecać będzie.

Przez takie podniesienie umysłu kobiéty cnoty domowe znajdą nowe uświęcenie w jéj duszy i nowe środki do spożytkowania zdolności na korzyść rodziny.

Edukacya czyniąca kobiétę zacnym, pożytecznym członkiem rodziny, w razie zaś potrzeby i członkiem społeczeństwa, umiejącym zapracować na siebie, jest jedynie gruntowną i pożądaną.

Czyli podobna edukacya i podobne jéj cele zasługują na współczucie i opiekę ogółu? Na to każdy sam sobie odpowiedź dać może.

Kraj nie zdoła skuteczniejszym sposobem dać dowodu opieki swojéj nad wychowaniem żeńskiém, jak stawiając zakłady, któreby

je postawiły na stopie odpowiedniéj potrzebom i oczekiwaniom społeczeństwa, a tém usiłowaniem uświęciły niejako i poparły usiłowania prywatne, na téjże drodze podjęte.

Rozumiemy wszakże całą trudność takiego zadania; nie łatwo jest tutaj wznosić w różnych punktach kraju owe przybytki nauki i wychowania, coby ogarnąć mogły od razu całe podrastające pokolenie. Dla tego też oglądając się na niemożność naszę i chcąc postępować stopniowo, zwolna, należałoby może najprzód przysposobić sobie pomocnice, wychować nauczycielki, któreby z wzorowego narodowego zakładu, utworzonego na najczystszych zasadach wiary, moralności, pedagogiki i tradycyi historycznéj rozniosły zdrowe ziarno nauki i pięknych dążeń w najodleglejsze zakątki tego kraju.

Zakład taki, będący prawdziwie szkołą wzorową polskich nauczycielek, miejscem piérwszych ich doświadczeń i ćwiczeń praktycznych, miejscem wypróbowania nowych metod, ocenienia wprowadzanych ulepszeń, książek wykładowych i dzieł pedagogicznych, staćby się mógł zarazem ogniskiem światła przynależnego niewiastom, nietylko szkołą córek lecz i poradnicą matek, a sposobiąc zdolne mistrzynie dla szkół i rodzin, oraz stając się przewodnikiem dla nowo wznoszących się zakładów, przyświecałby całemu żeńskiemu wychowaniu.

Wychowanki takiego zakładu oswobodziłyby domy nasze z pod przemocy cudzoziemskich guwernantek, a serca i umysły córek naszych od powiewu niepewnéj ich moralności; wychowanki takiego zakładu czy w rodzinie swojéj, czy obcéj potrafiłyby zająć pożyteczne miejsce; ojcowie i matki błogosławiliby ich pracom, a władze krajowe słuszniеby się szczycić mogły, że w chwilach dozwolonego działania udało im się rzucić zdrowe ziarno przyszłości dla umysłowego rozwoju i drugiéj połowy społeczeństwa naszego.

Antonina Machczyńska.

Czy potrzebny jest rok przygotowawczy dla niektórych uczniów do gimnazyum wstępujących?

Trudności, jakie się czuć dają w dalszém prowadzeniu dzieci, które po ukończeniu szkół ludowych do gimnazyum przechodzą, wywołały ogólne narzekanie, jakoby ci uczniowie nie dość przygotowani przychodzili, i że dla zaradzenia złemu koniecznie potrzeba roku przygotowawczego. Na tak postawiony wniosek pozwoliłbym sobie niektóre tylko zrobić uwagi.

Szkoły ludowe przed rokiem 1848 mniéj na to zwracały uwagi, jakby rozwinąć umysł, niżeli na to, aby jak najwięcéj, chociażby i nie użytecznych wiadomości wpakować w pamięć; szkoły ludowe tak wyraźnie nie wypowiadały swojego zdania; program ich zdawał się być więcéj luźny. Dziś cel szkół ludowych wyraźnie postawiony; mają one tak usposobić każdego, by sobie mógł poradzić w codziennych życia stósunkach; starają się o to (przynajmniéj tego się domagają udzielane instrukcye), by umysł dzieci tak był rozwinięty, iżby sobie dały w życiu radę.

Nauki w szkołach ludowych dzisiaj udzielane są te same, co dawniéj bywały, z tą różnicą, że dawniéj udzielano je po niemiecku z wyłącznémi prawie uwzględnieniem pamięci, a dziś udzielają je po polsku z uwzględnieniem dobrego ich zrozumienia; język niemiecki zaś jest tylko przedmiotem naukowym. Dawniéj książka do czytania służyła tylko do mechaniczneéj wprawy; dziś tak ułożona, (a są starania, by książki do czytania coraz lepsze były) że dziecko wynosi wiadomości pewne z gieografii, historyi i nauk przyrodniczych, o czém się dzieciom przed 1848 nawet nie śniło. Jakiż może być powód trudności, na jaką dzieci ze szkół ludowych wychodzące w gimnazyach trafiają, skoro dawniéj takowych nie bywało?

Czyż miałby być lepszy dawniejszy sposób nauczania? czy téż miałoby gimnazyum tak nie proporcyonalnie wielkie stawiać żądania szkołom ludowym, że powstałą lukę dopiero rokiem przygotowawczym dla mniéj przysposobionych uczniów zapełnić potrzeba? Gdzież jest przyczyna, która zmusza do podniesienia tych skarg? czy w szkołach ludowych? czy w gimnazyach? czy w obudwóch razem? Rozebranie téj kwestyi może posłużyć do wykazania rzeczywistéj czy urojonéj potrzeby takiéj klasy przygotowawczéj.

Szkoły ludowe popełniają dziś błąd bardzo wielki, że przyjmują do szkoły dziecięta maleńkie, które prawie zaledwo chodzić umieją. Rodzice zatrudnieni codzienną pracą albo lubiący spokój wysyłają pięcioletnie pacholęta do szkoły, które zbyt wcześnie przyzwyczajane do szkolnego porządku i szkolnéj karności tracą wielką część swobody dziecinnego wieku; wypchnięte z raju swych marzeń, karmione okruchami wiedzy wcześnie zapełniają nieraz głowinę rzeczami, których dokładnie nie pojmują. Przedwczesne to rozbudzenie władz umysłowych sprawia przedrażnienie, a powierzchowne obeznanie się z przedmiotami uwalnia je od głębszego zastanowienia się i zbadania tychże, a tém samém zostawia je na stopniu pozornéj tylko wiedzy. Tak powierzchownie tylko biorący rzeczy przyzwyczaja się i daléj być powierzchownym; nauczyciele nie chcąc go zniechęcać

przyjmują i tę powierzchowną wiadomość pocieszając się, że późniéj to zgłębi. Tak idzie przy pilności i dobrém zachowaniu się z klasy do klasy, aż ukończywszy lat 9 a z nimi i szkoły wydziałowe pokaże się, że niepodobna daléj nań łożyć ciężarów. Szkoła nie powinna żadną miarą przyjmować tak małych dzieci, ale objaśnić rodziców, na jak błędną wstępują drogę pragnąc prędszém ukończeniem szkół wcześniéj dzieciom zabezpieczyć przyszłość. Natura gwałtu nie cierpi i mści się wcześniéj czy późniéj na ciele i duszy.

Przepełnienie klas jest drugą przeszkodą należytego postępu. Nauczyciel obowiązany wszystkich pouczać nie jest w stanie uwzględniać indywidualności dzieci, ale mając całość na uwadze na to baczy, by chociaż pewna część robiła postępy. Do téj części dopiero stósuje resztę. I to poczytałbym za wadę, że jak dawniéj kształcono tylko pamięć, tak dziś wpadła szkoła w drugą jednostronność, kładąc nacisk na zrozumienie, mniéj dbając o pamięć i nie podnosząc należycie potrzeby oddania w porządnym związku i płynném wysłowieniu zrozumianego przedmiotu, z czego potem zawsze przy tłumaczeniu swych myśli pewna nieporadność powstaje.

Trzecią wadą jest zbyt oględne klasyfikowanie dzieci, do czego się przyczyniać muszą korepetycye, które przy lichéj płacy nauczyciela stanowią konieczny dochód, chroniący go od najstraszniejszéj nędzy. Uczeń, który chodzi na korepetycyę i u najuczciwszego nauczyciela musi być poniekąd uwzględniony; inaczéj wielu niewyrozumiałych rodziców robiłoby mu zarzut, że mimo pobieranéj zapłaty za korepetycyę nie pracował dostatecznie nad ich dzieckiem. Uwzględnienie jednych pociąga za sobą konieczne uwzględnienie drugich, którychby się na dobrą sprawę zatrzymać godziło. Nieuwzględnienie tych ściągnęłoby nauczycielowi zarzut stronniczości. Rzecz naturalna, że uwzględniany uczeń nie będzie należycie przygotowany, by mógł daléj w gimnazyum się kształcić; ale w takim razie i do przejścia w życie nie będzie miał należycie rozwiniętego umysłu, a jako taki, co nie odpowiedział zadaniu szkoły ludowéj, raz jeszcze do niéj wrócić powinien.

Jednak nie możemy całéj winy na szkołę ludową składać, zważając tę okoliczność, że przecież i takich wydaje uczniów, których gimnazyum za uzdolnionych uznaje; muszą zatem szkoły ludowe i tego nauczać, co się w gimnazyum przydaje. Że nie wszystkie dzieci jednakie mają zdolności, naturalna że nie wszystkie są przygotowane. Zobaczmy jednak, co prawdopodobnie w gimnazyum sprawia trudność? Przechodząc w myśli jeszcze raz, że w szkołach ludowych według teraźniejszego sposobu uczenia dzieci dostają po-

czątki gieografii i nauk przyrodniczych, musimy przypuścić, że nie te nauki w klasie pierwszéj dają powód do narzekań. Rachunki kończą się z całą pewnością ułamkami zwykłymi, a gdzieniegdzie dziesiętnymi; gimnazyum z powodów niewyjaśnionych od najpierwszych początków rozpoczyna arytmetykę; niepodobna przeto, by o ten przedmiot dzieci zawadzały. Pozostają zatem tylko języki.

Moglibyśmy się tutaj spotkać z zarzutem, że nauczanie trzech języków naraz jest niepedagogiczne. I na tobyśmy się zgodzili, gdyby tak istotnie było. Jednak wiemy, że polskie dzieci po polsku mówią, a język polski tak uczony, jak teraz w 1széj klasie gimnazyalnéj się uczy, nie powinienby przedstawiać trudności. A jeżeliby powstać mogły narzekania, że nie rozumieją uczniowie, co czytają w szkole, wypadałoby nam powiedzieć, że książki szkoły ludowéj bardzo nisko kończą, albo gimnazyalne zbyt wysoko zaczynają; że zatem właściwie naturalnego stopniowego przejścia w książkach samych nie ma. Téj niedogodności więc wypadałoby zaradzić, bo kurs przygotowawczy temuby nie zaradził.

Język łaciński jest wprawdzie zupełnie nowy, lecz doświadczenie nas uczy, że w pierwszych dwóch latach uczniowie w nim największe robią postępy; zdawałoby się więc, że tyle znajomości gramatycznéj wynoszą, aby na niéj budować znajomość tak starożytnych jako też i żyjących języków. Jeżeli się więc nie błędnie powodujemy domysłem, to język niemiecki szczególnie wywołał to żądanie kursu przygotowawczego.

Zważając, że uczniowie zaczynają się dopiero w dwóch ostatnich klasach szkoły ludowéj uczyć języka niemieckiego, powinny gimnazya koniecznie na ton niższy nastroić wymagania swoje, by w tym przechodzie nie powstała luka. Wypisy niemieckie dra Janoty złączone z gramatyką jego stósownie użytą powinnyby być po gimnazyach zaprowadzone, przez coby początki języka niemieckiego bez przeciążenia dzieci korzystnie daléj rozwijać się dały. Zresztą, co nauczyciel kochający młodzież i przejęty szkołą w jednym roku zrobić potrafi, wiém z własnego doświadczenia.

Po ukończonéj szkole trywialnéj dostałem się do szkoły głównéj w Jaśle do dzisiejszéj 4téj klasy pod dyrektora Niemca p. Bransza, prawdziwego ojca powierzonéj mu dziatwy. Rozumiał on wprawdzie po polsku, ale w tym języku bardzo błędnie się wyrażał. Dzieci zaś po niemiecku tyle nie umiały, ile dziś umieją wychodząc ze szkoły ludowéj. Niezmordowany dyrektor nie znał przeszkód, wszystkie potrafił przełamać. Bez gramatyki (ja dopiero w gimnazyum dowiedziałem się, że była gramatyka z 4 deklinacyami), tak nas doskonale przy-

gotował opowiadając nam anegdotki, bajeczki i powiastki, pokazując przy tém właściwości języka niemieckiego, rozbierając zarazem gramatycznie bez odnoszenia się do używanéj w owym czasie gramatyki tak nas obznajmił ze składnią niemieckiego języka, że z jego ręki po gimnazyach najlepiéj przygotowani byli uczniowie. Nie rok przygotowawczy więc, lecz nauczyciel z powołania — a do tego koniecznie potrzeba rzeczywistych nauczycieli dla każdego języka — obok debréj książki jest najważniejszym czynnikiem do osiągnienia pomyślnego wypadku.

A nareszcie dla kogoż miałaby być taka klas przygotowawcza? Sądzę, że rodzice uwiadomieni o nieprzyjęciu dziecka do gimnazyum, samiby mu kazali powtórzyć klasę czwartą. Niezdolny do gimnazyum musiałby być niezdolnym i do praktycznego życia, a zmuszeni przyczynić dziecku rok jeden nauki rodzice woleliby zapłacić 3 zł. niżeli 18 zł. Prawdopodobnie więc nie byłoby uczniów. A gdyby ich kilku było, musianoby albo zwiększyć liczbę nauczycieli, lub przeciążyć tych, którzy i tak już objuczeni godzinami. Zdaniem naszém nie byłoby to ani ekonomicznie ani pedagogicznie.

Zamiast zaprowadzenia takiego przygotowawczego kursu możeby w ten sposób lepiéj przygotowani uczniowie do gimnazyów przychodzili, gdyby:

1. nie przyjmowano dzieci przed ukończonym szóstym rokiem, a dla młodszych aby

2. pozakładano ogrody Froeblowskie, gdzieby dzieci pod uczciwym dozorem fizycznie i umysłowo się rozwijały wśród zabaw przyzwoitych i kształcących;

3. ażeby klasy nie były przepełnione, bo to zdrowiu i nauce szkodzi;

4. by ocenianie postępów uczniów było surowsze i w miejsce korepetycyi stałą pensyę przyzwoitą wyznaczono nauczycielom;

5. ażeby książki w gimnazyach zaprowadzane nie robiły przepaści między nauką w szkołach ludowych pobieraną a tą, którą dzieci w gimnazyum pobierać mają;

6. by profesorowie gimnazyalni zostawali w stósunkach naukowych z nauczycielami szkół ludowych. W ten sposób jest możliwe porozumienie, skierowanie ku dobru gimnazyum bez pokrzywdzenia szkoły ludowéj. Zawiązane Towarzystwo pedagogiczne byłoby ku temu bardzo dobrym środkiem, gdyby w niém wszyscy zajmujący się bezpośrednio lub pośrednio szkołami większy udział brali.

7. Aby przy gimnazyach ustanowiono rzeczywistych nauczycieli dla języka polskiego i niemieckiego; bo jeżeli grecki i łaciński ma być potrzebny do wychowania, to język polski jako ojczysty jest nam ważniejszy nad inne, a niemiecki jest dla nas ze stósunku państwowego niezbędnym. Nauczyciele więc tych języków nie powinni podrzędnéj odgrywać roli; przy nauczaniu zaś języka niemieckiego jak najwcześniéj w tym języku do dzieci przemawiać i od nich odpowiedzi i wyjaśnień w niemieckim języku domagać się winni.

A. Józefczyk.

Doniesienia z dziedziny piśmiennictwa szkolnego.

Dra. Karola Schenkla Chrestomatya z pism Xenofonta z przypisami i słownikiem na klasę V. gimnazyalną. Do języka polskiego zastósował Stefan Borzemski. We Lwowie. Nakładem Karola Wilda. 1869.

Rada szkolna polecając zapisać tę książkę w poczet dzieł do użytku szkolnego dozwolonych uznała ją tém samém za odpowiednio opracowaną. Jeżeli więc mimo tego pozwalam sobie kilka uwag nad nią zrobić, to czynię już to dla tego, by wykazać usterki, od których żadne dzieło nie jest wolne, a podnieść zalety, już to powodując się przekonaniem, że w piśmie poświęconém wyłącznie sprawom szkół średnich każde nowe dzieło wchodzące w zakres szkół naszych winno być poddane dokładnemu rozbiorowi.

Zaczynając przeto od zalet upatruję największą zasługę dzieła wspomnionego w tém, że autor dołożył wszelkiego starania, ażeby Chrestomatyą Schenkla w istocie do języka polskiego zastósować. To też przypisy niemieckie w polskiém opracowaniu uległy rozmaitym zmianom, gdyż autor wierny wytkniętemu zadaniu miał zawsze na względzie właściwości naszego języka, a oprócz tego korzystał sumiennie z prac poprzedników, jako to z tłómaczeń Mrongowiusza, Bronikowskiego, ze słownika Łazarewicza i innych dzieł niedawno wydanych. Nie dziw jednak, że mając przed sobą książkę niemiecką tu i owdzie zatrzymał uwagi i wyjaśnienia, bez których wygodnie obejśćby się można. Tak n. p. na str. 5. można καὶ τοῦτον wybornie po polsku przetłómaczyć: „i tego“, str. 12. ὡς ἥδιστα „jak najprzyjemniéj“, str. 63. ἀεί „zawsze“, str. 107. „πρόσθεν ἰδιωτεύουσαν“ można zatrzymać w polszczyźnie imiesłów; str. 123. greckie παραγγέλλειν

εἰς τὰ ὅπλα można porównać z polskiém „wołać do broni“; str. 175. τετήκει „a i stopniał“ i t. d.

Autor idąc za przykładem oryginału powołuje się także i na dzieła dla ucznia nieprzystępne, na co się zupełnie zgadzamy. Nie możemy atoli zgodzić się z autorem i na to, że porównując język grecki z łacińskim powołuje się prawie wyłącznie na gramatykę Schultza, któréj u nas już prawie nigdzie nie używają; z daleko większą dla uczniów korzyścią mógł się powoływać albo na gramatykę Meiringa, albo, co jeszcze lepiéj, na jednę z gramatyk polskich, jak to przy końcu dzieła kilkakrotnie uczynił. Również zdaje mi się, że wiele miejsc, w których przytacza tylko większe gramatyki Krügera lub Mathiego, dałoby się wyjaśnić za pomocą gramatyki Curtiusa. Na dowód przytaczam te ustępy: str. 3. διήρηται τέτταρα μέρη C. 402; str. 7. τούτῳ i τά zam. ταύτα i τά C. 365. 2; str. 19. ὥστε z indicat. C. 565. uw. 1., str. 31. καὶ εἰπεῖν „kazał powiedzieć“ C. 476. 3., str. 40. πρὸς δέ C. 446; str. 113. γίγνονται ze znaczeniem praeteriti C. 486. uw., ἐποίησε aoristus w znaczeniu plusquamperfecti C. 493., str. 118. πρότερος ἀπῆλθε C. 361, 8; str. 209. οὐκ ἂν φθάνοις C. 517. 4. i t. d.

Przeciw wysłowieniu polskiemu bardzo mało możnaby téj książce zarzucić; oprócz częstego, a mojém zdaniem niewłaściwego używania wyrazu „m i a n o w i c i e“ i kilku innych usterków poniżéj wymienionych język wszędzie poprawny, czysty, jędrny a przytem dla ucznia przystępny. Natomiast nie możemy zgodzić się na to, że szanowny autor nie zadowalniając się nazwami w niemieckim oryginale używanemi wprowadził prócz nich jeszcze inne wyrazy techniczne, które jakkolwiek w dawniejszych komentarzach się pojawiają, przecież ani nie zyskały dotychczas wstępu do książek szkolnych, ani nie są tak trafne i tak ważne, żeby się książka szkolna bez nich obejść nie mogła. Do takich nazw zaliczyć wypada n. p. infinitivus *emphaticus*, *epexegeticus*, accusativus *respectivus* etc.

Przechodząc do szczegółów umieszczam poniżéj te miejsca, w których znajdują się albo widoczne błędy drukarskie zrozumienie rzeczy utrudniające, albo pomniejsze usterki i niedokładności, albo nareszcie kwestye wątpliwe, nad któremi szanowny autor zechce się zastanowić:

str. VI. Bitwę pod Koroneą, o któréj mowa, stoczono w r. 394.

str. 1. czytamy Perseus, a zaraz poniżéj Perzeus.

str. 2. i częściéj nazywa autor accusativus w z g l ę d n y zam. accusat. w z g l ę d u.

str. 3. §. 4. należałoby w wydaniu szkolném mojém zdaniem opuścić wyrazy πλήν aż do καλόν.

str. 5. oprócz miejsca powołanego Ar. Rhet. 1, 10 można jeszcze trafniéj przytoczyć Plat. Prot. 326. E. i Arist. Pol. VI. 8 (1322 C. Bekk.).

str. 6. możnaby τῶν πρὸς τὸν πόλεμον przetłómaczyć: w rzemiośle wojenném.

str. 11. i częściéj mówi autor o pytaniu wprost i zależném i o mowie wprost i zawisłéj. Podług gramatyki powszechnie zaprowadzonéj p. Małeckiego rozróżniamy pytania niezawisłe i zawisłe a mowę niezależną i zależną.

str. 13. nie zgadzamy się na wyrażenie: rzeczownik został wciągnięty do zdania względnego.

str. 14. εὐσχημόνως πως przetłómaczyłbym raczéj: z pewną zgrabnością.

str. 15. powinno być: na*m* chłopco*m* (roz. się: nie dajecie) zam. nas chłopców; toż samo wydaje mi się niejasném wyrażenie: Xenofont każe się dorozumiewać swych ziomków zamiast: ma na myśli.

str. 20. mylnie rozdzielono wyraz πρό-σηβον zam. πρός-ηβον.

str. 22. niejasném wydaje mi się zdanie: praes. histor. może mieć dwojaką konstrukcyą zam. po praes. histor. można kłaść etc.

str. 23. imiesłow*u* z. imiesłowa.

str. 26. opuszczono w tekscie καί po φυλακαί.

str. 29. condicione zam. conditione.

str. 30. lepiéjby może było powiedzieć: τὶ jest zależne od ἄχθοιτο.

str. 37. potrzeba zmazać kropkę po φιλονεικίαι.

str. 42. wypada koniecznie zmienić niejasne i jak mi się zdaje, niezupełnie prawdziwe twierdzenie: infinit. wyjaśniający stoi bez rodzajnika etc.

str. 48. ma być oratio zam. oratia.

str. 51. nie rozumiém, co znaczą właściwie skrócenia *v. mss.* wtrącone między τοῦτον ὁ νῦν a βασιλεὺς, które to wyrazy w tekscie niczem nie są od siebie rozdzielone.

str. 53. obstalował zam. zamówił.

str. 54. i częściéj używa autor z. niezależny wyrazu absolutny, który ma w polskim języku zazwyczaj inne znaczenie.

str. 57. zamiast pojedyńczość położyłbym: niewystawność,

str. 80. §. 11. brakuje dwukropka po τοὺς στρατιώτας; także zam. niewyraźność groźby położyłbym: niewyraźna groźba.

str. 81. greckie ἥξει σοι πᾶν a polskie: przybędzie wiele pieniędzy etc. nie jest identyczne; należało raczéj powiedzieć: wszystko ci się dostanie.

str. 81. ma być ἀμελήσαν zam. ἐμελήσας; w uwadze 17. i częściéj niestósownie użyto wyrazu: mianowicie.

str. 86. §. 8. ma być μεταβάλλοντο i ἐγίγνοντο zam. μστε . . . i ἐφι . . .

str. 88. ma być ἐπιτήδεια z. ἠπιτήδια.

str. 92. ἀπὸ τῆς αὐτῆς δαπάνης przetłómaczyłbym: za tę samę cenę.

str. 97. §. 7. ma być μόνον z. μύνον.

str. 102. uw. 32. ἐπὶ Κύρου za Cyrusa.

str. 103. niejasnym wydaje mi się zwrot: wystawić sobie trzeba cel mający być osiągnięty jako w teraźniejszości jeszcze zawarty.

str. 107. §. 8. niedokładnie przetłómaczono wyrazy: οὐςπερ ἔδοσάν μοι οἱ θεοὶ γενέσθαι; jakim bowiem sposobem γενέσθαι przybiera znaczenie: spłodzić?

str. 108. pisać należy: Kabnija i Bartja.

str. 169. Wyraz „szatani“ w tłómaczeniu użyty nasuwa obraz pojęć chrześciańskich.

str. 114. uw. 5. ἀφικνεῖτο zam. ἀ...ω; niejako z. nijako.

str. 117. μείζονα ἢ ὡς ἐπὶ Πισίδας przetłómaczyłbym: za wielki, jak na Pisydów.

str. 124. κατακέκοψεσθαι zam. κτακε... a nieco niżéj πολεμήσας zam. μολεμήσκς.

str. 125. Ahûramasdy z. Ahûramasda i Ormuzda z. Ormudza.

str. 135. ἔστι δ'ὅστις można tłómaczyć przez: niejeden.

str. 149. §. 39. ὡς ἀθύμως „z jakiém zwątpieniem“.

str. 150. §. 45. ἐκεῖ zam. ἐπεῖ a nieco niżéj παρέστω z. παρέστο.

str. 151. §. 50. czytamy: ὅστις: nie „który“, lecz „człowieka tego rodzaju, że“. Nie wiem, czy uczeń to zrozumié. Należało przynajmniéj powiedzieć „człowieka takiego, że“.

str. 152. ἀποτίσαιντο zam. ἠποτίσαιντο.

str. 154. Dwuznaczną jest uwaga: ἡττωμένων victorum.

str. 195. możnaby przetłómaczyć ἐξ ἀπροςδοκήτου „z nienacka“.

str. 170. §. 80. αὐτοί zam. αὐνοι; §. 81. εἶχε zam. οἶχε.

str. 172. cum zam. quum, czego tém słuszniéj możemy żądać od autora, który pisze genetivus zam. genitivus.

str. 174. z mrozu, z. morzu.

str. 201. §. 10. umieścił autor dwa wyjaśnienia: jedno własne, a drugie Bronikowskiego, wręcz przeciwne; zestawienie takie w wydaniu szkolném uważam za niestósowne, bo jakżeż sobie ma w téj wątpliwości poradzić uczeń? Wyjaśnienie Bronikowskiego wcale opuścić należało jako błędne.

str. 215. §. 6. należało raczéj położyć: κορυφαῖος, gdyż χορηγός w Atenach nie oznaczał chorowodu, lecz obywatela urządzającego swym kosztem chór tragiczny.

W nagłówkach umieścił wszędzie autor dla lepszego zoryentowania się cyfry ustępów, rozdziałów i paragrafów. Nie mielibyśmy nic temu zarzucić, gdyby napisy te ucznia w błąd nie wprowadzały. Ale czytając na przykład Cyr. XIV, 28, lub Anab. VIII, 27, lub nareszcie Comment. V, 18 może przyjść do tego wniosku, że istotnie Cyropedya z 14, Anabasis z 8 a Commentarii z 5 ksiąg się składają, zwłaszcza, że ani na wstępie ani w wyjaśnieniach liczby ksiąg żadnego z tych dzieł nie podano.

Słownik na końcu umieszczony dowodzi najwymowniéj, że autor nie szczędził pracy, by wyrazy podawane ściśle odpowiadały znaczeniu tekstem wymaganemu. Pomimo dokładnéj kontroli bardzo mało spostrzegłem niedokładności. Pod wyrazem ἀρχή należy dodać znaczenie: prowincya i poprawić μηγίστη na μεγίστη; pod wyr. δαρεικός należałoby na podstawie najnowszych badań opuścić uwagę, że ta moneta prawdopodobnie była bita po raz pierwszy przez Darejosa, zob. Dunckera hist. star. II. 642.; διαδοχή ma także znączenie zbiorowe, jak to widać z Cyr. I, 4, 17. Pod wyrazem δίκαιός εἰμι opuszczono: słuszna jest. Wyraz ἐπαρκέω pomągam całkiem opuszczony. Rzéka Ζαπάτας oznaczona w słowniku przez głoskę Z., w samym tekscie nazywa ją autor Dzapatas. Pod wyrazem ἵστημι trzeba dodać znaczenie: ważyć; pod καιρός: położenie; pod μέν wypadało raczéj powiedzieć, że δέ tłómaczymy przez spójnik „a“; παύω znaczy także często zaniechać; pod wyrazem φιλοτιμία dodać należy: ambicya.

Wymieniwszy najważniejsze błędy drukarskie, bez których usunięcia nieraz myśli tekstu zrozumiećby nie można, muszę w końcu dodać, że położono nieraz błędnie akcenty lub znaki przydechu. Będąc sam świadkiem żmudnéj pracy i licznych korekt podejmowanych przez autora uwolnić go muszę od jekiegokolwiek pod tym względem zarzutu, przypisując całą winę wszelkich drukarskich usterków téj okoliczności, że dotychczas z powodu rzadkości druków greckich

u nas nie mamy wcale składaczy, którychby wiadomości sięgały po nad mechaniczną znajomość greckiego alfabetu.

Pisałem we Lwowie w lutym.

Z. Samolewicz.

Indogermanische Chrestomathie. *Schriftproben und Lesestücke mit erklaerenden Glossaren zu Schleichers Compendium der vergleichenden Grammatik der indogermanischen Sprachen Bearb. von H. Ebel, A. Leskien, John. Schmidt und A. Schleicher. Nebst Zusaetzen und Berichtigungen zur 2. Aufl. des Compendiums, herausgegeben von A. Schleicher. Weimar, 1868. Böhlau 2 Thlr. 20 sgr.*

Autor téj książki, zmarły przed kilku miesiącami, należał, jak wiadomo, do najczynniejszych pracowników na polu umiejętności języka. Niejedna gieneracya zwolenników téj umiejętności będzie się nim zajmować, czyto ucząc się od niego, czyto nić jego umiejętnych badań daléj snując, czy wreszcie pomysły i twierdzenia jego rektyfikując lub zbijając. Filozoficzne poglądy Schleichera na początek i istotę mowy ludzkiéj nie dorównają zapewnie tym, których głównymi reprezentantami są obecnie Steinthal i M. Müller; lecz z badaniami litewskiego języka zrosło się imię Schleichera na zawsze. Jego *Compendium* aryjskich języków, do którego się powyższa *chrestomathia* odnosi, zawiera to, co oględna krytyka za pewniki w porównawczéj aryjskich języków gramatyce uważa; i nie straci nigdy swéj wartości, chociaż może niejedno twierdzenie okaże się w ciągu dalszych badań mylném lub zbyt śmiałém.

Chrestomathia zawiera ustępy do czytania we wszystkich językach, które autor w *Compendium* traktuje, zachowując właściwe im pismo, lub przynajmniéj ucząc takowego. Dołączone słowniczki i objaśnienia czynią książkę tę szczególnie przydatną do prywatnego studyum.

Chrestomathia poczyna od sanskrytu (116 stronic). Tę część ułożył Jan Schmidt. Zawiera ona ustępy z epoicznego i wedyjskiego okresu literatury indyjskiéj i opatrzona jest dokładnym słownikiem. Atoli brak ligatur w piśmie i choćby kruciuchnéj gramatyczki na wstępie bardzo dotkliwie czuć się daje szczególnie dla początkujących. W akcentowaniu odsyła autor czytelników do Boppa. Whitnej byłby może w niejednym względzie lepszym przewodnikiem.

Schmidt ułożył także i litewską część chrestomatyi (25 stronic). Starobaktryjska (zend) i staroperska część pochodzi od Schleichera; Staroiryjska (celtycka) od Ebla. Grecką (4 stron.), italską (33 stron.), gotycką (13 stron.) i starosłowieńską (starobułgarską 34 stron.) ułożył Leskien.

Na końcu chrestomatyi umieszczone są dodatki i uzupełnienia do *Compendium*. Sanskrycką część chrestomatyi można i osobno nabyć. Dobrzeby było, gdyby i inne części w osobnych zeszytach wydano. *R.*

Römische Kaiser in jüdischen Quellen. *I Marcus Aurelianus Antonius als Freund und Zeitgenosse des Rabbi Jehuda-ha-Nasi. Von Dr. Arnold Bodek. 8. 1869.*

Historya cesarzów rzymskich, a mianowicie ta jéj część, która się do oświaty odnosi, nie wyświecona dotychczas należycie dla tego, że źródła jéj płynęły tylko od Rzymian, a ujarzmione narody zachowały głuche milczenie. Dzieło, o którém czytelnikom donosimy, wykazuje po raz pierwszy z czysto żydowskich źródeł wzajemne stósunki żydów i cesarzów rzymskich i odkrywa tym sposobem nieznane dotąd nader ciekawe strony oświato-dziejowego życia owych czasów. Zaiste nowe to zjawisko, że talmud dostarcza kamienia do budowy historycznego gmachu cesarzów rzymskich, a zasługa pierwszego na tę drogę wstąpienia należy się Bodekowi. *R.*

Carriere Moriz. ***Die Kunst im Zusammenhang der Culturentwicklung und die Ideale der Menschheit.*** *Dritter Band. Das* ***Mittelalter***. *Zweite Abtheilung. Das europeische Mittelalter in Dichtung, Kunst und Wissenschaft. Ein Beitrag zur Gesichte des menschlichen Geistes. 8. Leipzig 1869.*

Druga część trzeciego tomu tego znakomitego dzieła, o którém właśnie donosimy, obchodzi nas bliżéj niż poprzednie części. Kreśli bowiem rozwój oświaty u Słowian, Kieltów i Giermanów od pochodów narodów począwszy aż do końca wieków średnich i ich pomieszanie z romańskiemi plemiony. Wykazuje też, jak plemiona te zostając w ustawicznych stósunkach i działając wzajemnie na siebie, doszły wspólną pracą do wspólnéj oświaty i uobyczajenia.

R.

***Leger**, Dr. Louis, **Cyrille et Méthode**. Étude historique sur la conversion de Slaves au christianisme. Paris 1868. Frank. (XXXV, 229 str. 8.)*

Znając kilka języków słowiańskich i poznawszy życie słowiańskie nie tylko z ksiąg, ale i z podróży po ziemiach słowiańskich, postanowił autor oświecić w téj mierze swych ziomków i usunąć nie jeden przesąd i nie jedno błędne zapatrywanie się na życie i dzieje słowiańskie. W tym celu roztacza przed nimi ważny ustęp z pierwotnych dziejów Słowian, t. j. usiłowanie Cyrila i Metodego około utworzenia narodowego kościoła. W pierwszych dwóch rozdziałach opisuje autor siedziby, obyczaje, wiarę i t. d. starych Słowian, a w jedynastu następnych podaje historyę wspomnianych dwóch apostołów, tudzież losy, jakie wprowadzone przez nich pismo i liturgia przechodziły. Pogląd na rzecz trzeźwy i zdrowy, wysłowienie jasne i dla każdego przystępne. Pod względem ściśle umiejętnym nie znaleźliśmy nic nowego, chyba tylko wywód głagolicy wprost z greckiego alfabetu. *R.*

***Frankenheim** Dr. **zur Krystallkunde** I. Band: Charakteristik der Krystalle. Leipzig 1869. Barth (VI. 214 str. 8.) 1 tal. 20 gr.*

Jestto książka mineralogom i chemikom wielce pożądana. Znajdą tam należycie uporządkowany spis wszystkich naturalnych i sztucznych krzysztełów. Wstępne uwagi odnoszą się do oznaczenia, do systemów, do rozłamów, do utworu i chemicznych formułek krzysztełów. Na końcu znajduje sie niejako statystyczny pogląd na całe królewstwo krzysztełów. Dowiadujemy się, że regularny system liczy 399 krzysztełów, kwadratowy 137 (do tego 15 niezupełnie albo niedokładnie określonych), heksagonolny 205 (prócz 35 nieokreślonych), rombiczny, który autor nie wiedzieć dla czego ortoklinicznym nazywa, 538 (prócz 71 nieoznaczonych), monokliniczny 571 (77 nieoznaczonych), trykliniczny 94 (24 nieoznaczonych). Od roku 1842 pomnożyła się więc liczba wiadomych krzysztełów blisko w czwórnasób. Nader ciekawą jest także tablica zawierająca liczebne stósunki krzysztełów ze względu na ich chemiczną treść.

R.

Czynności Rady szkolnéj.

Okólnik Rady szkolnéj krajowéj do dyrekcyj wszystkich gimnazyów i szkół realnych w kraju.

Z powodu dochodzących wiadomości, że w niektórych gimnazyach zdarza się czasem, iż profesorowie zamiast trzymać się w wykładach swoich poleconych książek szkolnych, takowe zastępują własnemi skryptami, które uczniom dyktują, albo też udzielają nauki na podstawie dzieł przez władze niezatwierdzonych, widzi się Rada szkolna krajowa w konieczności, przypomnieć Zgromadzeniom nauczycielskim osnowę paragrafu 54. Zarysu organ. gimnazyów i szkół realnych w Austryi, również rozporządzenia ministeryal. z 10. czerwca 1854 l. 4063 (Matauschek §§. 104. i 185.), nakoniec artykułu III. (ustęp 5.) statutu organ. Rady szkolnéj krajowéj. Tak rzeczone ustawy, jako i dobrze zrozumiana korzyść szkoły wymagają tego koniecznie, ażeby jednolitość i porządek nauczania w szkołach publicznych nie były zawisły od pojedyńczych, choćby zresztą najlepszych chęci indywidualnych. W szkołach średnich nie ma czasu do dyktowania skryptów! Nie ma też żadnéj rękojmi, żeby te skrypta w każdym razie były rzeczywiście lepsze od zatwierdzonéj książki, choćby ona nawet i podlegała niejakim niedostatkom. Inaczéj bowiem dziwićby się można tylko, dlaczego ich autor nie drukuje i nie oddaje na powszechny pożytek. Wykład ciągły, w sposób uniwersytecki, tak iżby uczniowie za profesorem pisali, nie mając żadnego punktu oparcia na jakiéj stósownéj książce, jestto metoda w zakresie gimnazyów bezwarunkowo zgubna. Posługiwanie się w szkole książkami niezaleconemi przez dotyczące władze, tylko w tym razie mogłoby być cierpiane, jeżeli do tego przedmiotu nie ma żadnego dzieła zatwierdzonego. W przeciwnym razie pochwalać tego nie można. Któż może ręczyć, że to rzekome lepsze dzieło rzeczywiście jest lepszém? Jeżeli książki polecone w porównaniu z jaką nową pojawiającą się pracą okażą się mniéj odpowiednemi potrzebie szkoły, któż broni Zgromadzeniu nauczycielskiemu na drodze ustawą przepisanéj wyjednać dla tego nowego dzieła legalne przyzwolenie?

Jestto nietylko prawem, lecz nawet i obowiązkiem każdéj szkoły i każdego nauczyciela. Ale działać na własną rękę i zmuszać uczniów do kupowania dzieł różnych, nie mając do tego upoważnienia od właściwéj władzy — jestto postępowanie ustawom i dobru naukowemu przeciwne.

Wzywając Zgromadzenia nauczycielskie, ażeby się zastósowały do ducha niniejszéj odezwy, wkłada Rada szkolna krajowa na pp. dyrektorów obowiązek czuwania nad wykonywaniem odnośnych ustaw i czyni ich odpowiedzialnymi za wszelkie nieusprawiedliwione zboczenie od nich w szkołach powierzonych ich pieczy.

Ażeby uporządkować naukę języka łacińskiego w gimnazyach krajowych i załatwić rzecz względem gramatyk łacińskich ułożonych po polsku, które się ukazały w ostatnich latach, Rada szkolna krajowa na posiedzeniu d. 13. lutego b. r. odbytém uchwaliła rozesłać do dyrekcyj wszystkich gimnazyów krajowych następujące orzeczenie: Na przyszłość przyjmuje się za zasadę, że ma być przez całe gimnazyum używana j e d n a tylko gramatyka łacińska tak ułożona, iżby

odpowiadała równocześnie potrzebom gimnazyum niższego i wyższego. Dopóki nie pojawi się dzieło, czyniące zadość połączonym tym wymaganiom, wypowiada się jako życzenie, ażeby użytkowane być mogły przynajmniéj dwie gramatyki, któreby były ułożone według jednego systemu i przez tego samego autora, t. j. 1) krótsza dla klas niższych i obszerniejsza dla wyższych; 2) taka gramatyka, jedna na całe gimnazyum, powinnaby w rozmiarze 25—30 arkuszy druku zawierać w sobie cały zasób nauki łacińskiego języka, przepisanéj dla gimnazyów, wyłożony sposobem jasnym, zwięzłym i organicznym. Jeżeliby w głosowni, toż w nauce o deklinacyi i konjugacyi były w niéj uwzględnione rezultaty lingwistyki porównawczéj lub też zastósowana metoda téj nauki (czego się wszakże bynajmniéj nie wymaga koniecznie), to jednak nie mogłoby to żadną miarą uczynić uszczerbku dydaktycznym warunkom, niezbędnym w książce używać się mającéj już począwszy od klas najniższych. Składnia musiałaby w każdym razie być ułożona w sposób zupełnie niezawisły od gramatyk łacińskich napisanych w językach obcych i mieć za podstawę pojęcia, jakie uczniowie wynoszą z ojczystego języka.

3) Ponieważ wszelako nie ma obecnie dzieła, któreby zupełnie odpowiadało powyższym wymaganiom, zapisuje tedy Rada szkolna krajowa na teraz w poczet książek tymczasowo dozwolonych do używania po gimnazyach, trzy następujące gramatyki łacińskie jako stósunkowo najwięcéj odpowiednie.

a) Mniejsza gramatyka łacińska Ferd. Schultza, opracowana przez prof. A. Jerzykowskiego. Ostrowo 1865.

b) Gramatyka łacińska dla szkół gimnazyalnych przez St. Sobieskiego IIgie poprawne wydanie. We Lwowie 1868.

c) Dra M. Meiringa gramatyka łacińska dla średnich i wyższych klas gimnazyalnych, opracowana przez J. Znamirowskiego. We Lwowie 1869.

4) Wybór jednéj lub drugiéj z pomiędzy tych gramatyk pozostawia się uchwale Zgromadzeń nauczycielskich, z tém atoli zastrzeżeniem, że jakkolwiek przeciw równoczesnemu używaniu w jednym i tym samym zakładzie Jerzykowskiego (w klasach niższych) i Sobieskiego (w wyższych), albo też Jerzykowskiego (w niższych) i Znamirowskiego (w wyższych) Rada szkolna nie będzie miała nic do zarzucenia, to jednak takaż kombinacya Sobieskiego i Znamirowskiego, lub też odwrotnie niezdawałaby jéj się w żaden sposób stósowną. Równie też wątpliwém nazwać wypada, czyby sam Jerzykowski wystarczyć mógł na całe gimnazyum.

5) Rada przyznaje drugie decenium p. Stawarskiemu, dyrektorowi gimnazyum św. Anny w Krakowie.

6) Rada rozpisuje konkurs na posadę nauczyciela przy gimnazyum Franciszka Józefa we Lwowie.

Przy powyższém gimnazyum mianuje Rada suplentem Dr. Adama Bełcikowskiego.

Odpowiedzialny redaktor Bronisław Trzaskowski. Nakład K. Wilda.

Z drukarni E. Winiarza.